



L'enseignement/apprentissage du français dans la formation pour adultes : questionnements sociolinguistiques

Michelle Auzanneau, Malory Leclère

► To cite this version:

Michelle Auzanneau, Malory Leclère. L'enseignement/apprentissage du français dans la formation pour adultes : questionnements sociolinguistiques. *Intervenir : appliquer, s'impliquer ?*, L'Harmattan, p. 227-232, 2009. hal-00927292

HAL Id: hal-00927292

<https://hal.science/hal-00927292>

Submitted on 12 Jan 2014

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

M. Auzanneau et M. Leclère-Messebel, 2009, « L'enseignement/apprentissage du français dans la formation pour adultes : questionnements sociolinguistiques », in I. Pierozak et J.-M. Eloy (eds), *Intervenir : appliquer, s'impliquer*, Paris, l'Harmattan, p. 227-232.

L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS DANS LA FORMATION POUR ADULTES : QUESTIONNEMENTS SOCIOLINGUISTIQUES

Michelle Auzanneau, Dynalang, Equipe Sociolinguistique, Université Paris Descartes.
Malory Leclère-Messebel, Laboratoire DILTEC, Université Paris 3, Sorbonne Nouvelle.

La formation en français destinée aux adultes, francophones ou non, apprenant ou réapprenant les règles et l'emploi du français oral ou écrit dans le cadre de formations continues a encore peu profité de l'évolution de la didactique et des apports de la linguistique à la réflexion sur l'enseignement-apprentissage du français. Notre pratique d'enseignantes auprès, d'une part de ces publics dits en situation d'illettrisme ou d'analphabétisme ou de publics FLE et, d'autre part auprès de professionnels ou futurs professionnels de la formation continue en français, ainsi qu'une recherche portant sur les pratiques langagières orales des participants de séances de formation nous ont amenées à nous intéresser à la question des applications de la sociolinguistique dans ce domaine. Nous nous sommes demandé quel pouvait être l'intérêt d'intégrer à cet enseignement-apprentissage du français une conception de la langue tenant compte du système linguistique, de ses caractéristiques, de sa variation et de son fonctionnement en situation de communication. Nous avons, en effet, souvent remarqué, qu'une telle conception de la langue n'était pas partagée par les formateurs ou futurs formateurs¹ qui centrent leur enseignement sur une langue cible représentée par un français standard normé par l'écrit. Le même constat a été effectué concernant d'autres espaces d'enseignement que celui de la formation continue et les interrogations concernant les apports de la linguistique, ou plus largement des sciences humaines, à l'enseignement du français ne sont pas nouvelles. Mais le questionnement concernant l'enseignement-apprentissage du français en formation continue pour adultes, ne peut se poser de la même façon qu'en contexte scolaire ou dans certains contextes d'enseignement du FLE car les espaces de formation continue présentent des particularités qui les distinguent de ces contextes et qui ont des conséquences déterminantes sur la conception et le déroulement des formations.

Parmi les caractéristiques les plus importantes appuyant cette distinction, notons :

- Les objectifs et fonctionnement des formations en partie dépendants de crédits divers (organismes d'état, entreprises, etc.).
- L'enchaînement des objectifs : du fait que les actions de formation ont pour but, direct ou indirect, de faciliter l'insertion et plus généralement la vie sociale et professionnelle des apprenants, les objectifs d'enseignement-apprentissage du français peuvent ne pas être uniques ou principaux dans les modules de formation. Ils peuvent être accompagnés d'objectifs touchant au domaine professionnel, administratif, ou à des disciplines diverses (ex : géographie, mathématiques, etc.) comme par exemple dans les modules de techniques de recherche d'emploi, ou de préparation au certificat de formation générale.
- La diversité des parcours de formation des formateurs, celle de leurs fonctions dans les centres et leur fréquente polyvalence.
- L'instabilité des groupes du fait que les stagiaires peuvent intégrer la formation ou en sortir à tout moment de la session et du fait de l'irrégularité de leur présence en cours.

¹ Désormais, nous parlerons simplement de « formateurs » pour désigner les formateurs en exercice et les stagiaires ou étudiants se destinant à cette profession.

- L'hétérogénéité des groupes du point de vue des compétences linguistiques et des besoins, tant à l'oral qu'à l'écrit ainsi que du point de vue des parcours linguistiques, géographiques, sociaux et professionnels et donc des compétences et représentations.

-

Par ailleurs, les compétences visées par ces formations et prises en compte par les manuels ou les référentiels de compétences, principaux outils du formateur, sont, dans la plupart des cas, des « compétences » dites « de base » regroupant des compétences langagières, mais aussi des compétences en numératie, raisonnement logique, des capacités à se situer dans le temps et dans l'espace, à coopérer avec autrui, à apprendre et de plus en plus souvent, à utiliser l'outil informatique. Le développement de ces compétences vise l'autonomie de l'individu en société, et souvent aussi, l'insertion sociale et professionnelle des publics dits en difficulté et/ou des migrants. Les compétences langagières visées concernent la langue orale, la langue écrite et leurs usages en situation de communication. Elles sont linguistiques, sociolinguistiques, pragmatiques, socioculturelles. Mais une étude réalisée par Vicher (2003) montre que les compétences sociolinguistiques sont plus fréquemment mentionnées dans les référentiels et outils à destination des publics non francophones que dans ceux destinés aux publics francophones, comme si elles n'avaient à être ni évaluées ni travaillées chez ces derniers.

En quoi, pourquoi, comment, avec quels effets attendus, avec quelles limites aussi, la sociolinguistique peut-elle donc participer à l'évolution des représentations de la langue et des pratiques d'enseignement-apprentissage des acteurs de ces espaces de formation ? Dans le cadre de cet article, nous proposons quelques pistes de réflexion en nous appuyant, notamment, sur l'analyse de productions écrites d'apprenants recueillies dans le cadre d'une session de « remise à niveau dans les savoirs de base »² et sur l'observation de formateurs pratiquant de telles analyses, construisant des séquences pédagogiques et/ou exerçant en séances de formation. Nous avons relevé chez ces formateurs des démarches et commentaires évaluatifs récurrents qui, étant basés sur une conception restrictive de la langue, aboutissent à une analyse partielle des compétences et des besoins des apprenants et à la définition insatisfaisante d'objectifs de séances. Nous les résumons en quatre points, que voici.

La centralisation sur le code

L'attention est focalisée sur le code (unités, phrases) et les données linguistiques sont vues de façon atomisée, ceci impliquant un défaut de mise en relation des données dans le système.

Recherche de la faute

La tendance est à rechercher « la faute », les incompétences plus que les compétences des apprenants en se référant à la norme du français écrit, sans commentaire ni analyse, sans faire de lien entre ces « fautes » et sans rechercher les compétences qu'elles peuvent accompagner. Or, cette démarche ne permet pas de proposer des remédiations adaptées qui s'appuieraient tant sur les besoins que sur les compétences développées ou en train de se développer.

² Ce module d'enseignement s'inscrit dans un parcours de formation « d'agents d'accompagnement auprès de personnes dépendantes », proposé par un centre d'action éducative et d'insertion de la région parisienne.

Confusion entre faute et écart

La focalisation sur la faute donne lieu à des évaluations subjectives non explicitées concernant les productions et compétences des scripteurs (« il écrit comme il parle » ; « son niveau de langue n'est pas assez soutenu » (alors que la consigne est d'écrire à un ami) ; « c'est convenable/pas convenable », « correct/incorrect » ; « riche/pauvre »). Or, parmi les formes pointées, certaines ne relèvent pas de l'erreur mais de l'écart par rapport à la norme visée. Par exemple, des formes linguistiques écrites influencées par l'oral, relevant de styles plus familiers de la langue ou influencées par des rituels de communication propres à différentes langues ou cultures, peuvent être rejetées au rang de fautes, sans prise en compte de leur adaptation à la situation de communication écrite en question. En revanche, d'autres formes inadaptées à la situation ou posant problème à la compréhension du texte peuvent ne pas être relevées, tels que les fréquents défauts de cotextualisation de certains éléments notamment dans les tournures anaphoriques. Des formes sont donc ignorées alors qu'elles devraient être relevées, d'autres sont, à tort, considérées comme des fautes. Il en est, parmi ces dernières, qui devraient certes être exclues de certains écrits, parce que, par exemple, elles relèvent plutôt de l'oral (*absence de double négation*) ou parce qu'elles ne sont pas adaptées à la relation à l'interlocuteur (« bonjour », « merci » dans une lettre administrative). Mais ces confusions ou les omissions dans la démarche des formateurs peuvent conduire à des évaluations erronées des compétences, même strictement linguistiques, de l'apprenant.

Omission de la situation de communication

Les difficultés à pratiquer de telles évaluations proviennent donc, notamment, de l'absence de prise en compte des particularités des situations de communication orales ou écrites et des phénomènes de variation linguistique et de leurs facteurs trop souvent méconnus d'un point de vue conceptuel et réflexif. L'acte d'écriture n'est pas, ou pas suffisamment, conçu comme un acte de communication dans lequel l'apprenant prend place, se positionne et mobilise des formes adaptées pour construire du sens.

La sociolinguistique peut favoriser une meilleure connaissance du système linguistique et de son fonctionnement à l'oral comme à l'écrit, une compréhension de la variabilité de la langue, de la diversité sociale et culturelle des usages ainsi qu'une prise de conscience des représentations sociales de la langue. Elle peut donc participer à la réflexion didactique concernant l'enseignement-apprentissage du français aux adultes en formation continue. Les limites de cette application sont en partie les mêmes que celles qui ont été signalées par les travaux (notamment Bautier, 2005, Boutet et Gadet 2003) concernant l'école ou l'enseignement du FLE, tels que par exemple, celles représentées par l'intérêt ou les risques de la prise en compte des pratiques quotidiennes orales à l'école ou encore celles de la simplification ou de la transformation de notions théoriques importées dans un domaine pour lequel elles n'ont pas été conçues. Les particularités des espaces de formation continue constituent d'autres limites qu'il faut prendre en compte. La réflexion concernant les applications de la sociolinguistique est utile et inévitable puisqu'elle concerne l'usage en société de la langue écrite et de la langue orale. Elle touche à un engagement nécessaire du linguiste dans le débat social et politique.

Références bibliographiques

- BAUTIER E. 2005, *Les différentes dimensions de la maîtrise de la langue et leur évaluation*, Dossier « Observer, étudier, pratiquer la langue », Education Nationale, Académie de Créteil.
- BOUTET J., GADET F., 2003, *Pour une approche de la variation linguistique*, LE FRANÇAIS AUJOURD'HUI 143.

JUILLARD C. (Dir.), 2003, *Une étude du français en milieu urbain : Pratiques et représentations langagières de jeunes de la région parisienne*, Rapport de recherche, Laboratoire de Sociolinguistique, Equipe Dynalang, Université Paris 5-René Descartes.

LECLERCQ V., 2003, « Didactique scolaire/didactique extrascolaire : le cas de la didactique du français en formation de base des adultes », dans LES CAHIERS THEODILE 4, 5-14.

VICHER A., 2003, Quand les référentiels parlent de compétences de base, ECRIMED'